

بررسی برنامه‌ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی کاشان از دیدگاه دانشجویان

زهرا تقوائی یزدلی^۱، دکتر حمید رحیمی^۲، دکتر علی یزدخواستی^۲

نویسنده مسئول: کاشان، دانشگاه کاشان، دانشکده‌ی علوم انسانی taghvaei.y@gmail.com

دریافت: ۹۲/۳/۱۳ پذیرش: ۹۲/۶/۱۲

چکیده

زمینه و هدف: مجموعه تجاربی که فراگیران در نظام آموزشی کسب می‌کنند، محدود به برنامه‌ی درسی آشکار نیست و عوامل دیگری در قالب برنامه‌ی درسی پنهان، در شکل‌گیری یادگیری‌های دانشجویان نقش قابل توجهی دارند. هدف از پژوهش حاضر بررسی مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی کاشان از دیدگاه دانشجویان بود.

روش بررسی: روش انجام پژوهش، از نوع توصیفی پیمایشی و جامعه‌ی آماری شامل دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کاشان در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۹۲ بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم تعداد ۱۱۱ نفر از دانشجویان به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه برنامه‌ی درسی پنهان با ۳۶ گویه بود که ضریب پایایی آن با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به‌دست آمد. روایی پرسشنامه به صورت محتوایی مورد تایید کارشناسان قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی (فراوانی، درصد و میانگین) و استنباطی (آزمون t و تحلیل واریانس چندگانه) انجام گردید.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد میانگین جایگاه برنامه درسی پنهان به میزان ۲/۲۶ بالاتر از حد متوسط است. همچنین بین دیدگاه دانشجویان در مورد جایگاه برنامه‌ی درسی پنهان تفاوت معناداری وجود نداشت.

نتیجه‌گیری: تغییر و بهبود عناصر برنامه‌ی درسی پنهان در راستای رشد مهارت‌های دانشجویان و خنثی‌سازی مشکلاتی که در این مسیر می‌تواند ایجاد کند، ضروری است.

واژگان کلیدی: برنامه‌ی درسی پنهان، یادگیری، دانشجویان، دانشگاه

مقدمه

همه اتفاق‌های آموزشی آشکار و پنهان را در خود جای دهد (۲). برنامه‌ی درسی آشکار در قالب سندی مکتوب و مدون برای تصمیم‌گیری در مورد اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی، به سازماندهی فرایند یاددهی-یادگیری می‌پردازد، اما مجموعه‌ی یادگیری‌ها و تجاربی که فراگیران در نظام آموزشی کسب می‌کنند، محدود به برنامه‌ی درسی آشکار

برنامه‌های درسی از مهم‌ترین ابزارهای تحقق اهداف و رسالت‌های کلی آموزش عالی هستند و باید پاسخگوی شرایط و دغدغه‌های فعلی و آینده‌ی جامعه باشند و نقش سازنده‌ای در راستای حل مسایل و رشد فراگیران ایفا نمایند (۱). برنامه‌ی درسی به منزله‌ی ظرف و ظرفیتی در نظر گرفته شده است که کارکردهای چندگانه پیدا کرده و درصدد برآمده‌ها تا

۱- دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان

۲- دکترای تخصصی مدیریت آموزشی، استادیار دانشگاه کاشان

ارایه‌ی مفاهیم دقیق و فراگیر برنامه‌ی درسی در سه مقوله‌ی کلی برنامه‌ی درسی آشکار (صریح)، برنامه‌ی درسی پنهان (مستتر) و برنامه‌ی درسی عقیم (پوچ) را فراهم کردند (۱۲). آیزنر در مباحث خود بر این موضوع استدلال کرد که آنچه مراکز آموزشی با استفاده از برنامه‌ی های درسی آشکار می‌آموزند کمتر از آن چیزی است که به وسیله‌ی برنامه‌ی های درسی پنهان خود به فراگیران منتقل می‌کنند (۱۳). کارکردگرایان، برنامه‌ی درسی پنهان را شامل تاثیراتی می‌دانند که نظام مدرسه در جهت سازگاری افراد با نظام اجتماعی، در قالب مهارت‌ها، دانش و ارزش های اجتماعی، نقش آفرینی می‌کند (۱۴). بر اساس این تعریف، تمامی مولفه‌های موجود در یک نظام آموزشی که می‌توانند جو عاطفی پیرامونی یادگیرنده‌ها را تحت تاثیر قرار دهند، در شمول برنامه‌ی درسی پنهان قرار می‌گیرند (۷). علیخانی و مهرمحمدی (۳) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که یکی از عمده ترین پیامدهای پنهان مدارس که از جو اجتماعی بسته تری برخوردارند، عبارت است از تقویت روحیه‌ی اطاعت پذیری به جای تفکر انتقادی. صالحی و همکاران (۱۵) در "بررسی تجارب دانشجویان از برنامه‌ی درسی مستتر" به این نتیجه دست یافتند که این برنامه باعث ایجاد رفتارهای باثبات در دانشجویان می‌شود و مریبان به عنوان افرادی که بیشترین تاثیر را بر یادگیری دانشجویان دارند می‌توانند منبع مهم انتقال پیام های مستتر رفتاری باشند. لمپ و سیل (۱۶) در بررسی "محتوای برنامه‌ی درسی پنهان و نحوه‌ی در معرض قرار گرفتن دانشجویان پزشکی" به این نتیجه رسیدند که تعهد و پایبندی اساتید به تدریس، برقراری ارتباط با دانشجویان، بیماران و همکاران بسیار بالا است. گلیکن (۱۷) معتقد است بین آنچه به دانشجویان در محیط‌های آموزشی یاد داده می‌شود و بین آنچه آن‌ها یاد می‌گیرند تمایز اساسی وجود دارد که بیانگر برنامه‌ی درسی پنهان بوده و دربرگیرنده‌ی یادگیری در سطح تعاملات بین فردی است. حدادعلوی و

نیست و عوامل دیگری به طور اجتناب ناپذیری در کنار برنامه های درسی رسمی وجود دارد که در بسیاری از جنبه‌ها حتی به طور پایدارتر و نافذتر در شکل گیری تجارب دانشجویان نقش دارد (۳). این برون داده‌های یادگیری پیش بینی نشده، برنامه‌ی درسی پنهان نامیده می‌شود (۴). از دیدگاه ردیش برنامه‌ی درسی پنهان عبارت است از ارزش‌های ضمنی، رفتارها و هنجارهایی که در نظام آموزشی وجود دارد اما به صراحت در اسناد رسمی، مکتوب بیان نشده است (۵). اسکلتون برنامه‌ی درسی پنهان را مجموعه ای از پیام های مربوط به دانش، ارزش‌ها و هنجارهای رفتاری و نگرش‌هایی می‌داند که یادگیرنده در طول فرایندهای آموزشی به طور ضمنی تجربه می‌کند (۶). برنامه‌ی درسی پنهان در یک محیط آموزشی اشاره به جو عاطفی و شرایطی نانوشته دارد که دارای بیشترین اثر بر ارزش‌ها و عواطف مخاطبان یادگیری است (۸ و ۷) و چه بسا توجه نکردن به آن، آسیب‌های تربیتی جبران ناپذیری را به فراگیران وارد کند (۹). اهمیت بررسی آثار برنامه‌ی درسی پنهان به دلیل ماندگاری و پایداری یادگیری هایی است که تولید می‌کند (۱۰). آسبروکس بهترین شکل برنامه درسی پنهان را در پرورش کنجکاوی عقلانی و رشد عاطفی خلاصه نموده است که فرصت‌هایی را برای کشف علایق و توسعه قابلیت‌های جدید فراهم می‌آورد (۱۱). فیلیپ جکسون در اهمیت برنامه‌ی درسی پنهان بیان می‌کند که این برنامه بر مهارت های خاصی تاکید می‌ورزد، فراگیران می‌آموزند که آرام و منضبط بمانند، خویشتندار باشند، تلاش نمایند وظیفه‌ی خود را کامل انجام دهند، شلوغ نکنند و مودبانه رفتار کنند (۶). انتشار کتاب فیلیپ جکسون در سال ۱۹۶۸ تحت عنوان «زندگی در کلاس درس» را می‌توان آغاز رسمی مطالعات و تحقیقات گسترده در زمینه‌ی برنامه درسی پنهان دانست (۳). در اوایل دهه‌ی ۱۹۸۰، متخصصان برنامه‌ی درسی همچون آیزنر و میلر موفق به طراحی و ارایه‌ی نظام متاتئوریک در خصوص برنامه‌ی درسی شدند که موجبات

همکاران (۱۸) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که دانش آموزان طی یادگیری‌های مدرسه‌ای، برنامه‌های درسی پنهانی را فرا می‌گیرند که در جهت مخالف مولفه‌های روحیه‌ی علمی (از جمله تقویت روحیه‌ی انفعال و ترس به جای پرسشگری و نقادی) قرار دارند. نتایج تحقیق حاجی (۱۹) بیانگر آن بود که مؤلفه‌های روابط موجود در مدرسه، ساختار سازمانی، جو اجتماعی و ساختار فیزیکی بر منضبط ساختن دانش آموزان تاثیر دارد. محمدی مهر و فتحی واجارگاه (۲۰) به این نتیجه رسیدند که یادگیری‌های پنهان می‌توانند بر روابط بین فردی پزشکان و تصمیمات درمانی آن‌ها تاثیرگذار باشد. تقی پور و غفاری (۲۱) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین مولفه‌های برنامه درسی پنهان از جمله ساختار فیزیکی و مکانیزم‌های تشویق و تنبیه با رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه‌ی معناداری وجود دارد. بیان فر و همکاران (۱۰) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آثار منفی و قصد نشده برنامه‌ی درسی پنهان به طور مستقیم و غیرمستقیم بر بازده‌های عاطفی یادگیری دانش آموزان اثرات منفی و پایداری می‌گذاشت. یافته‌های پژوهش بروغنی (۲۱) نشان داد که در میان مولفه‌های برنامه درسی، مولفه‌ی معلم و راهبردهای تدریس بیشترین تاثیر را بر عواطف دانش آموزان دارد. امینی و همکاران (۲۲) با بررسی "رابطه‌ی برنامه‌ی درسی پنهان و روحیه‌ی علمی دانشجویان" به معناداری رابطه در تمامی مولفه‌ها از جمله روش‌های تدریس و ارزشیابی و نیز قوانین و مقررات پی‌بردند. همچنین نتایج، بیانگر عدم تفاوت معنادار در دیدگاه دانشجویان دختر و پسر بود. در بررسی فرجی و باقرپناهی (۲۳) بین دیدگاه دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود نداشت. مهرام (۲۴) تحقیقی با هدف بررسی نقش مولفه‌های برنامه‌ی درسی پنهان در هویت دانشجویان در دانشگاه فردوسی مشهد انجام داد. در این مطالعه مولفه‌های استاد، دانشجو، مکان فیزیکی، روش تدریس، روش ارزشیابی، محتوا و قوانین و مقررات از جمله عوامل برنامه‌ی درسی

هستند که نقش آن‌ها در کاهش هویت ملی دانشجویان بررسی شده است. طبق یافته‌های تحقیق هویت علمی در میان دانشجویان به طور معناداری کاهش یافته است و در این زمینه مولفه‌های برنامه‌ی درسی پنهان نقش اساسی داشته‌اند. به هر حال، با توجه به آنچه که در فوق درباره‌ی برنامه‌ی درسی پنهان و آثار و ابعاد مختلف آن ارایه گردید، این پژوهش درصدد است تا به بررسی این برنامه و عناصر و مولفه‌های تشکیل دهنده‌ی آن (روش تدریس، روش ارزشیابی، تفکر انتقادی، تعاملات، قوانین و مقررات و فضای کالبدی) در دانشگاه علوم پزشکی کاشان بپردازد تا از این طریق ضمن ایجاد شناخت و بصیرت بیشتر نسبت به نحوه عملکرد این نوع برنامه‌ی درسی در دانشگاه علوم پزشکی کاشان، زمینه‌ای را برای توجه هر چه بیشتر به جنبه‌هایی از آموزش و یادگیری دانشجویان این رشته‌ها فراهم سازد که غالباً در سیاست‌ها و رویکردهای رسمی دانشگاهی نادیده گرفته می‌شوند. در این پژوهش منظور از روش تدریس، توجه اساتید به دیدگاه‌ها و سوالات دانشجویان، توانایی اساتید در مشارکت دادن دانشجویان، عدم صرف انتقال اطلاعات و حقایق، فعال بودن دانشجویان و اساتید در جریان تدریس است. منظور از روش ارزشیابی، عدم تاکید اساتید بر نمره‌ی پایانی، استفاده از نتایج ارزشیابی برای اصلاح و بهبود یادگیری، سنجش یادگیری‌ها و قابلیت‌های دانشجویان از طریق ارزشیابی است. منظور از تعاملات استاد و دانشجو، آگاه ساختن دانشجویان به زبان قابل فهم، شنیدن نظرات آنان، تنظیم مراوده بر اساس نیاز و چگونگی حل مشکل آنهاست. منظور از فضای کالبدی، شرایط و فضای فیزیکی محیط کلاس از جمله تسهیلات، تجهیزات، نوع چیدمان صندلی‌ها در کلاس، فضای کلی کلاس و ازدحام دانشجو نسبت به ظرفیت کلاس درس است. منظور از قوانین و مقررات، اطاعت از مراجع علمی و آموزشی، تنبیه شدید در مقابل عدم پیروی از قوانین، وجود قوانین برابر با فضای خشک و رسمی و تاکید بر منافع

دانشگاه، کاهش انگیزه دانشجویان به دلیل وجود قوانین است. منظور از تفکر انتقادی، فرصت نقد افکار و دیدگاه‌ها توسط دانشجویان، تقویت روحیه خلاقیت، تشویق روحیه کنجکاوی و پرسشگری، امکان طرح دیدگاه‌های مختلف و برگزاری جلسات نقد دیدگاه‌ها است.

روش بررسی

با توجه به این که این مطالعه حاضر به بررسی برنامه‌ی درسی پنهان می‌پردازد، روش تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر اجرا، توصیفی پیمایشی می‌باشد. جامعه‌ی مورد نظر، شامل دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کاشان در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ به تعداد ۲۴۵۲ نفر بود. از آنجا که در این پژوهش، واریانس جامعه آماری نامعلوم بود، انجام یک مطالعه‌ی مقدماتی بر تعدادی از دانشجویان ضروری به نظر می‌رسید. لذا تعداد ۳۰ نفر از دانشجویان به صورت تصادفی انتخاب گردیدند و پرسشنامه‌ها در بین آن‌ها توزیع شد؛ پس از استخراج داده‌های مربوط به پاسخ‌های گروه مزبور و پیش برآورد واریانس حجم نمونه‌ی آماری پژوهش با استفاده از فرمول کوکران ۱۱۱ نفر به دست آمد و نمونه‌ی مورد نظر با روش تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم انتخاب شد (جدول ۱).

جهت جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌ی استاندارد برنامه‌ی درسی پنهان (۲۵) استفاده شد که شامل ۳۶ سوال بسته پاسخ با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (منظور از خیلی زیاد "به صورت مطلوب" و منظور از خیلی کم "به صورت نامطلوب") در قالب شش مؤلفه (روش تدریس، روش ارزشیابی، تعاملات استاد و دانشجو، فضای کالبدی، قوانین و مقررات و تفکر انتقادی) است.

به منظور تعیین روایی صوری و محتوایی این تحقیق، پرسشنامه در اختیار ۱۰ نفر از متخصصان قرار گرفت و بعد از دریافت نظرات آنان اصلاحات ضروری در پرسشنامه‌ها انجام

شد. ضریب پایایی پرسشنامه برنامه درسی پنهان ۰/۸۶، روش تدریس ۰/۸۲، روش ارزشیابی ۰/۸۷، فضای کالبدی ۰/۹۱، قوانین و مقررات ۰/۸۳، تعاملات ۰/۷ و تفکر انتقادی ۰/۸۷ برآورد گردید که در سطح آلفای ادرصد معنادار بوده، حاکی از پایایی بالای ابزار اندازه‌گیری است. پس از اجازه اجرای طرح از طرف مسوولان دانشگاه علوم پزشکی، از تمامی شرکت‌کنندگان، رضایت اجرای طرح گرفته شد و به ایشان اطمینان داده شد که پرسشنامه‌ها بدون نام خواهند بود، نتایج محرمانه است و در انتها به آنان اعلام خواهد شد. مدت زمان مناسبی برای پر کردن پرسشنامه طرح در نظر گرفته شد. محقق با دادن این توضیحات، پرسشنامه‌ها را توزیع و بلافاصله بعد از تکمیل، جمع‌آوری نمود. تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی (فراوانی، درصد و میانگین) و در سطح استنباطی (t تک نمونه‌ای، t مستقل و تحلیل واریانس) انجام گرفت.

یافته‌ها

بنابر اطلاعات نمونه، تعداد دانشجویان دختر ۶۳ درصد و پسر ۳۷ درصد بود. بیشتر دانشجویان، ورودی سال اول ۲۸ درصد و کمترین مربوط به سال پنجم (۱۱ درصد) بودند. اکثر دانشجویان از دانشکده پزشکی به میزان ۲۸ درصد و کمترین مربوط به پرستاری به میزان ۲۲ درصد بودند.

۱- مولفه‌های برنامه‌ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی کاشان از دیدگاه دانشجویان در چه وضعیتی قرار دارند؟

جدول (۲) نشان می‌دهد مولفه‌های برنامه‌ی درسی پنهان (روش تدریس، روش ارزشیابی، تعاملات استاد و دانشجو، فضای کالبدی، قوانین و مقررات و تفکر انتقادی) در دانشگاه علوم پزشکی کاشان با توجه به میانگین‌های به دست آمده در سطح نسبتاً مطلوبی می‌باشند. بالاترین میانگین به میزان ۳/۵۵ مربوط به مولفه تعاملات استاد و دانشجو و پایین‌ترین میانگین به میزان ۳/۱۹ مربوط به مولفه فضای کالبدی است.

۴- آیا بین دیدگاه دانشجویان ورودی های مختلف در مورد مولفه های برنامه‌ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی کاشان تفاوت وجود دارد؟

طبق جدول (۵)، دانشجویان ورودی سال اول نسبت به سایر ورودی ها معتقدند که برنامه‌ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی در وضعیت نسبتاً مطلوب تری قرار دارد اما تفاوت دیدگاه شان زیاد نیست و این تفاوت از نظر آماری معنادار نمی باشد.

جدول ۱: توزیع حجم نمونه بر حسب دانشکده

دانشکده	جامعه	نمونه	درصد
پزشکی	۶۹۰	۳۱	۰/۲۸
پرستاری	۵۲۲	۲۴	۰/۲۲
بهداشت	۶۶۸	۳۰	۰/۲۷
پیراپزشکی	۵۷۲	۲۶	۰/۲۳
جمع	۲۴۵۲	۱۱۱	۰/۱۰۰

۲- آیا بین دیدگاه دانشجویان دختر و پسر در مورد مولفه های برنامه‌ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی کاشان تفاوت وجود دارد؟

طبق جدول (۳)، دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر معتقدند که برنامه‌ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی در وضعیت نسبتاً مطلوب تری قرار دارد اما تفاوت دیدگاه شان زیاد نیست و این تفاوت از نظر آماری معنادار نمی باشد.

۳- آیا بین دیدگاه دانشجویان دانشکده های مختلف در مورد مولفه های برنامه‌ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی کاشان تفاوت وجود دارد؟

طبق جدول (۴)، دانشجویان دانشکده‌ی پزشکی با میانگین ۳/۳۳ نسبت به دانشجویان سایر دانشکده ها معتقدند که برنامه‌ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی در وضعیت نسبتاً مطلوب تری قرار دارد اما تفاوت دیدگاه شان زیاد نیست و این تفاوت از نظر آماری معنادار نمی باشد.

جدول ۲: مقایسه‌ی میانگین مولفه های برنامه‌ی درسی پنهان بر اساس میانگین فرضی (۳)

متغیر	تعداد	میانگین	سطح معنی داری
روش تدریس	۱۱۱	۳/۳۹	۰/۰۰۰
روش ارزشیابی	۱۱۱	۳/۳۳	۰/۰۰۰
تعاملات استاد و دانشجو	۱۱۱	۳/۵۵	۰/۰۰۰
فضای کالبدی	۱۱۱	۳/۱۹	۰/۰۰۰
قوانین و مقررات	۱۱۱	۳/۴۸	۰/۰۰۰
تفکر انتقادی	۱۱۱	۳/۳۲	۰/۰۰۰
برنامه درسی پنهان	۱۱۱	۳/۲۶	۰/۰۰۰

جدول ۳: مقایسه‌ی میانگین مولفه های برنامه‌ی درسی پنهان بر حسب جنسیت

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	T	سطح معنی داری
برنامه‌ی درسی پنهان	دختر ۳/۳۶	۰/۴۳	۰/۳	۰/۷۶
	پسر ۳/۳۴	۰/۴۱		

جدول ۴: مقایسه‌ی میانگین مولفه‌های برنامه‌ی درسی پنهان بر حسب دانشکده

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	F	سطح معنی داری
برنامه‌ی درسی پنهان	پزشکی	۳/۳۳	۰/۴۱	۰/۸۲
	پیراپزشکی	۳/۲۴	۰/۴۴	
	پرستاری	۳/۲۲	۰/۳۰	
	بهداشت	۳/۲۶	۳/۲۶	

جدول ۵: مقایسه‌ی میانگین مولفه‌های برنامه‌ی درسی پنهان بر حسب سال ورود

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	F	سطح معنی داری
برنامه‌ی درسی پنهان	سال اول	۳/۳۸	۰/۴۴	۰/۷
	دوم	۳/۲۲	۰/۴	
	سوم	۳/۲۳	۰/۳۲	
	چهارم	۳/۲۹	۰/۳۱	
	پنجم	۳/۲۲	۰/۴۱	

بحث

در این پژوهش تلاش شده است تا جایگاه برنامه‌ی درسی پنهان مورد آزمون قرار گیرد. جدول ۲ نشان می‌دهد مولفه‌های برنامه‌ی درسی پنهان (روش تدریس، روش ارزشیابی، تعاملات استاد و دانشجو، فضای کالبدی، قوانین و مقررات و تفکر انتقادی) در دانشگاه علوم پزشکی کاشان با توجه به میانگین‌های به‌دست آمده در سطح نسبتاً مطلوبی می‌باشد. بالاترین میانگین به میزان ۳/۵۵ مربوط به مولفه تعاملات استاد و دانشجو و پایین‌ترین میانگین به میزان ۳/۱۹ مربوط به مولفه فضای کالبدی است. این یافته با نتایج پژوهش‌های مشابه انجام شده توسط بیان‌فر و همکاران (۱۰) که اثرات منفی برنامه‌ی درسی پنهان را بیشتر می‌دانستند ناهمسو است، ولی با نتایج پژوهش محمدی مهر و فتحی و اجارگاه (۲۰) همخوانی دارد. توجه به مواردی همچون استفاده از روش‌های تدریس فعال، روش‌های ارزشیابی تکوینی و متکثر، فضای کالبدی مناسب، قوانین و مقررات مطابق با نیاز دانشجویان،

تاثیرگذاری مثبت رفتاری اساتید و برگزاری کرسی‌های آزاد اندیشی در این زمینه اثرگذار است. در مورد مولفه روش تدریس، می‌توان گفت که استاد به عنوان آسان‌ساز فرآیند آموزش و رشد ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری دانشجویان تلقی شده و باید در انتخاب شیوه‌های تدریس به اثرات تربیتی و اجتماعی آن نیز توجه داشته باشد. با به کارگیری روش‌های آموزشی فعال می‌توان زمینه‌ی توسعه مهارت‌های فردی و اجتماعی و کاهش انزوا و انفعال دانشجویان را در جهت سلامت جامعه فراهم ساخت. این یافته با نتایج پژوهش‌های مشابه انجام شده توسط لمپ و سیل (۱۶)، امینی و همکاران (۲۲) و بروغنی (۲۱) همسو است. در مورد مولفه‌ی روش ارزشیابی، باید به این نکته توجه داشت که انجام ارزشیابی تراکمی منجر به عدم تلاش مستمر دانشجویان، کاهش اعتماد به نفس و امید به موفقیت در آن‌ها می‌گردد. شیوه‌های ارزشیابی، قابلیت تشدید فشارهای روانی، اضطراب و بروز رفتارهای تکانشی و افزایش تنش در

دانشجویان را داراست. این یافته با نتایج پژوهش مشابه انجام شده توسط امینی و همکاران (۲۲) همسو است. در مورد مولفه تعاملات استاد و دانشجو، باید به این مهم توجه داشت که فراگیران ارزش ها، هنجارها و طرز تفکرهای خاص را به طور ضمنی از اساتید می آموزند و با دوربین های ذهنی خود از رفتار ایشان، فیلمبرداری و پس از تفسیر، آن ها را درونی می کنند. لذا با توجه به روابط متقابل استاد و دانشجو به عنوان مهم ترین عامل تأثیرگذار در یادگیری دانشجویان، اساتید با ایجاد فضا و جوی باز و دادن استقلال و آزادی عمل بیشتر، فرصتی برای مشارکت دانشجویان فراهم نمایند تا از این طریق موجب تقویت اعتماد به نفس و یادگیری موثرتر آنان گردند و بدون جهت گیری و با طراحی و اجرای آموزش منعطف و با به کارگیری روش های آموزشی فعال مانند حل مساله و مباحثه و مناظره های کلاسی، زمینه ی لازم را برای فعالیت های گروهی و تقویت عزت نفس و یادگیری موثر آنان را فراهم نموده، روابط آموزشی داخل کلاس را به صورت مفید و ثمربخش سازمان دهند. این یافته با نتایج پژوهش های مشابه انجام شده توسط لمپ و سیل (۱۶)، گلیکن (۱۷) و بروغنی (۲۱) همخوانی دارد. در مورد مولفه فضای کالبدی، می توان گفت که فضای کالبدی مناسب می تواند باعث ایجاد احساسات مثبت در دانشجویان گردد. فضاهای آموزشی خشک و راکدی که فاقد هرگونه روح و الهام بخشی و نیز جذابیت های بصری است، ضمن این که تصور موجوداتی خالی الذهن و منفعل را به دانشجویان القا می کند، نمی تواند بسترهای محیطی لازم را برای بروز و رشد عواطف دانشجویان فراهم آورد. این یافته با نتایج پژوهش های مشابه انجام شده توسط حاجی (۱۹) و تقی پور و غفاری (۲) همسو می باشد. در مورد مولفه ی قوانین و مقررات، نوع برخورد کارکنان دانشگاه با دانشجویان، مشارکت یا عدم مشارکت فراگیران درباره ی زمانبندی کلاس ها و برنامه های دانشگاه و همچنین نحوه ی برخورد با بی قانونی های

دانشجویان همگی تأثیر غیر قابل انکاری در باور دانشجویان در قبال توانمندی و مهارت هایشان دارد. این یافته با نتایج پژوهش های مشابه انجام شده توسط تقی پور و غفاری (۲) و امینی و همکاران (۲۲) همسو است. بنابراین، لازم است با بازنگری در وضع قوانین و مقررات برای اداره ی امور مختلف دانشگاه، تصورات و نگرش مثبت را جایگزین تصورات منفی نماییم تا از این راه بتوانیم به تقویت اعتماد به نفس و یادگیری دانشجویان کمک نماییم. در مورد مولفه جایگاه تفکر انتقادی آنچه که انتظار می رود، زمینه سازی فرصت هایی برای دانشجویان در جهت کشف حقایق از طریق نقد، مباحثه و طرح مساله است. این یافته با نتایج پژوهش های مشابه انجام شده توسط علیخانی و مهرمحمدی (۳) و حدادعلوی و همکاران (۱۸) ناهمسو است. پیامد برنامه ی درسی پنهان در این پژوهش ها، تقویت روحیه های مخالف با تفکر انتقادی است. طبق جدول (۳)، دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر معتقدند که برنامه ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی در وضعیت نسبتاً مطلوب تری قرار دارد، اما تفاوت دیدگاه شان زیاد نیست و این تفاوت از نظر آماری معنادار نمی باشد. طبق جدول (۴)، دانشجویان دانشکده ی پزشکی با میانگین ۳/۳۳ نسبت به دانشجویان سایر دانشکده ها معتقدند که برنامه ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی در وضعیت نسبتاً مطلوب تری قرار دارد. طبق جدول ۵، دانشجویان ورودی سال اول نسبت به سایر ورودی ها معتقدند که برنامه ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی در وضعیت نسبتاً مطلوب تری قرار دارد. به عبارتی دانشجویان دختر و پسر ورودی های مختلف در دانشکده های متفاوت نسبت به جایگاه برنامه ی درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی کاشان نگرش یکسان دارند. این یافته با نتایج پژوهش امینی و همکاران (۲۲) و فرجی و باقرپناهی (۲۳) همسو است. آن ها به این نتیجه رسیدند که بین دیدگاه دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد.

نتیجه گیری

تصور صحیح از نقش و مسوولیت خویش که فراتر از انتقال و آموزش دانش و مهارت های شناختی است داشته باشند. دانشگاه ها باید جنبه های زیبایی شناختی و هنری کلاس های درس و فضای کلی دانشگاه و تغییر چیدمان صندلی ها را در نظر داشته باشند و جنبه های خشک و سلبی قوانین را کاهش دهند.

تقدیر و تشکر

در خاتمه محققین بر خود لازم می دانند از همکاری دانشگاه علوم پزشکی کاشان و از کلیه دانشجویان شرکت کننده در این پژوهش که با پاسخ های صادقانه خود، ما را در این تحقیق یاری دادند، تشکر و قدردانی نمایند.

References

- 1- Khaghanizadeh M, Fathi Vajargah K. Universal curriculum patterns. *J Education Strategies in Medical Sciences*. 2008; 1(2): 11-9. [Persian]
- 2- Taghipoor H, Ghaffari H. Survey of the hidden curriculum role in students disciplinary behavior from the teachers and managers perspective of Khalkhal female middle schools in 2009- 2010 academic year. *J Educational Sciences*. 2009; 2(7): 33-65. [Persian]
- 3- Alikhani M H, Mehrmohammadi M. Survey of unintended consequences (hidden curriculum) from the social environment of secondary schools in Isfahan. *J Educational & Psychological Sciences*. 2005; 11(3):121-146. [Persian]
- 4- Ghaderi M. Contexts of curriculum understanding. Tehran: Yadvare Ketab Publication; 2008. [Persian].
- 5- Redish E. F. The hidden curriculum. Sociology Books, University of Maryland College Park MD.

اقدام در جهت برنامه ریزی مطلوب عناصر آشکار برنامه‌ی درسی، به افزایش پیامدهای مثبت آن در قالب عناصر پنهان برنامه‌ی درسی منجر خواهد شد. نتیجه ای که متضمن همسوسازی یادگیری های دانشجویان است. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می گردد اساتید به دیدگاه‌ها و سوالات دانشجویان توجه کنند، از روش های تدریس فعال استفاده نمایند، از انتقال صرف اطلاعات پرهیز کنند، از روش های ارزشیابی فرایندی به جای تراکمی استفاده نمایند و به فعالیت‌های دانشجویان در طول ترم تحصیلی توجه نمایند. همچنین دانشگاه‌ها می‌توانند از طریق برگزاری کارگاه‌ها، دوره‌ها و سمینارهای آموزشی به اساتید کمک نمایند تا آنها

- 2009; Available from: <http://www.socologyindex.com>.
- 6- Fathi Vajargah K, Vahed S. Identification of citizenship education damages in hidden curriculum: secondary education system from the perspective of women teachers in Tehran & provide ways to improve its situation. *J Educational Innovations*. 2006; 5(17): 93-132. [Persian]
 - 7- Kazemi S, Mahram B. An investigation of the performance of administrators as a component of hidden curriculum in values education. *J Curriculum Studies*. 2009; 5(17): 129 -152. [Persian]
 - 8- Kazemi S, Mahram B. Impact leadership role of educational managers on change of value system with emphasizing on monograph approach. *J Evolution Management*. 2011; 3(5): 125 -147. [Persian]

- 9- Salehiyan M. View to teacher and hidden curriculum. *J Teacher Development*. 2010; (1): 48-9. [Persian]
- 10- Bayanfar F, Maleki H, Seyf, A , Delavar A. Explanation of the impact of hidden curriculum on emotional component of learning for middle school students. *J Curriculum Studies*. 2009; 5(17): 57-85. [Persian]
- 11- Ausbrooks R. What is the Schools' hidden curriculum teaching your child? 2002; Available from: [http:// www. parentigteens.com](http://www.parentigteens.com)
- 12- Karimi F. Hidden curriculum; emphasis on social education. *J Education Strategies in Medical Sciences*. 2012; 5(2): 125-130. [Persian]
- 13- Safar Navade M, Fathi Vajargah K. Review on theory cal & factional bases and concepts of null curriculum in Medical education. *J Education Strategies in Medical Sciences*. 2008; 1(1): 40-7. [Persian]
- 14- Khosravi Z, Bagheri Kh. The guide of be intra in moral values through curriculum. *J Curriculum Studies*. 2008; 2(8): 81-105. [Persian]
- 15- Salehi, Sh., Rahimi M., Abedi, H. and Bahrami, M. Survey of students experiences of hidden curriculum in nurse college of Isfahan medical sciences. *J Research in Medicine*. 2003; 27(3): 217-223. [Persian]
- 16- Lempp H, Seale C. The hidden curriculum in undergraduate medical education: qualitative study of medical students' perception of teaching. *J British Medical*. 2004; (329): 770-3.
- 17- Glicken A D, Merenstein G B. Addressing the hidden curriculum: understanding educator professionalism. *J Medical Teacher*. 2007; (29): 54-7.
- 18- Haddad Alavi R, Abdollahi A. , Aliahmadi O. The hidden curriculum: research in implicit learning in school; case: scientific spirit. *J Education*. 2007; 23(9): 33-63. [Persian]
- 19- Haji S. Survey of the hidden curriculum role in students' disciplinary behavior from the managers' perspective of Mahabad female primary schools in 2007- 2008 academic year [Dissertation].Teharan: University of Shahid Beheshti; 2008. [Persian]
- 20- Mohammadimehr M, Fathi Vajargah K. Position of hidden curriculum in continuing medical education. *J Education Strategies in Medical Sciences*. 2007; 1(1): 48-53. [Persian]
- 21- Boroughani, E. Survey of hidden effects of curriculum components on primary schools students affects (M.A Thesis). *University of Ferdovsi*; 2011. [Persian]
- 22- Amini M, Mehdizade M, Mashallahinejad Z, Alizade M. Survey of relation between the hidden curriculum components and students scientific spirit. *J Research and Planning in Higher Education*. 2012; (62): 81-103. [Persian]
- 23- Faraji Armaki A, Bagher Panahi S. Viewpoint of general medicine students and faculty members about basic sciences curriculum. *J Education Strategies in Med Sci*. 2011; 4(2): 73-6. [Persian]
- 24- Mahram B. The role of components of curriculum in students community identity (case study of Ferdowsi University. *Studies of Curriculum*, 2006; 1, 6, 51-62. [Persian]

25- Karimi, M. Survey of the situation of hidden curriculum components in engineer college students of University of Kashan

[Dissertation]:Kashan: University of Kashan; 2012. [Persian]

A Study of Hidden Curriculum in Kashan University of Medical Sciences Based on Students' Views

Taghvaei Yazdeli Z¹, Yazdkhasti A¹, Rahimi H¹

¹Educational sciences Group, Art Sciences College, University of Kashan, Kashan, Iran

Corresponding Author: Taghvaei Yazdeli Z, Educational sciences Group, Art Sciences College, University of Kashan, Kashan, Iran

Email: taghvaei.y@gmail.com

Received: 3 Jun 2013

Accepted: 3 Sep 2013

Background and Objective: Experiences that the learners gain in the education system is not limited to the explicit curriculum; other factors in the form of a hidden curriculum have a significant role in shaping students' learning. The purpose of this research was to study the hidden curriculum components in Kashan University of Medical Sciences based students' views.

Materials and Methods: This was a descriptive- survey study. The statistical population included all students of Kashan University of Medical Sciences in 2012- 2013 of which 111 students were selected by random stratified sampling method. To collect research data, we used the hidden curriculum questionnaire with 36 items, whose reliability coefficient was computed through Cronbach alpha (0.86). The questionnaire's content validity was confirmed by a panel of experts. Data analysis was carried out by descriptive and inferential statistics using SPSS statistical software.

Results: Findings showed that hidden curriculum mean (3.26) was higher than average (3). Also, there was not a significant difference between the students' views about the hidden curriculum.

Conclusion: Change and improvement of the hidden curriculum elements is necessary.

Keywords: Hidden curriculum, Learning, Students, University